

身体接触を伴う運動「組ずもう」の教育的効果

－集団凝集性の観点から－

The Different of The Educational Effects of " Sumo " as a Physical Contact Sport
-From the viewpoint of population cohesiveness-

筒井茂喜 堀 祥三 藤原典英 佐々敬政 中島友樹
TSUTSUI Shigeki HORI Shouzou FUZIWARA Norihide SASSA Takamasa NAKASHIMA Tomoki

要旨

本研究の目的は、身体接触を伴う運動の教育的効果の一つである全力を伴う身体接触によって生起する「身体への気づき」から、主観的に認知する他者の気もちが、共感的な心情といえるのか、また、共感的な心情であれば、学級の「集団凝集性」を高め得るのかを検討することである。すなわち、小学校4年生児童に「組ずもう」の授業を実施し、その学習成果を「身体への気づき質問紙」「共感性質問紙」「学級の集団凝集性質問紙」を用いて調査し、それぞれの関連性を検討した。その結果、「身体への気づき」が高まれば「共感的な心情」が高まり、「共感的な心情」が高まれば「学級の集団凝集性」も高まると推察された。

キーワード：身体接触，組ずもう，共感的な心情，身体への気づき，集団凝集性，

Key words: : Body contact, Sumo, Empathic feelings , Awareness of the body , Population cohesiveness,

本報告書は、平成29年度「理論と実践の融合」における「身体接触を伴う運動“組ずもう”の教育的効果－集団凝集性の観点から－」の実績をまとめたものである。

I. はじめに

近年、学校現場では子どもの学級集団への所属意識が低く、集団として機能できない状態、いわゆる学級崩壊が増加している。この状況を引き起こす要因の一つに「他者の立場に立ち、他者の感情を共感的に理解する力の低下」があるのではないかと考えられている(吉川2007)。

他者を共感的に理解する力を育む手段として、鷲田(1998)は、他者との身体接触による「身体の共鳴・共振」が「他者の感情を理解し、思いやる気持ち、他者への共感的な心情を育てる」としている。また、著者ら(2012, 2014, 2015, 2016)は、身体接触を伴う運動によって生起する「身体への気づき(圧力、動き、息づかい、体温)など」から相手の気もち(努力、本気、緊張、不安など)を認知する行為は、相手への共感的な心情を生起させると推察している。すなわち、身体接触によって共感的な心情が生起される経験を積み重ねることが他者の感情を共感的に理解する力の向上につながるのではないかと、さらに、他者の感情を共感的に理解する力の向上は、児童・生徒の心的なつながりを強め、学級への所属意識を高めるのではないかと推察している。

ところで、学級集団への所属意識は、学級の「集団凝集性」と言い換えることができる。「集団凝集性」とは、「成員に集団にとどまるように作用する心理的力の総量」(梶塚, 2008)と定義されている。菊池ら(2009)は、「凝集性」がどのような要因に依存しているかを調査した結果、その要因は「共感性」ではないかと推察している。この結果は、共感性の高まりが集団凝集性の高まりにつながることを示唆しており、集団凝集性を高めるためには、集団の構成員間の共感性を高めることが一つ的手段として考えられる。しかしながら、著者らの研究は、身体接触によって生起する「身体への気づき」から相手の気もちを主観的に認知する行為が共感的な心情を生起させているのではないかと推察しているが、その検証には至っていない。また、「身体への気づき」から相手の気もちを主観的に認知する行為が学級の集団凝集性に及ぼす影響についても検討していない。

そこで、本研究は、身体接触を伴う運動の教育的効果の一つである全力を伴う身体接触によって生起する「身体への気づき」から、主観的に認知する他者の気もちが、共感的な心情といえるのか、また、共感的な心情であれば、学級の「集団凝集性」を高め得るのかを検討することを目的とする。

II. 研究の手順

研究は、次の手順で進めた。

まず、身体接触によって生起する「身体への気づき」から主観的に認知する相手の気持ちは、共感的な心情といえるのかを文献的に検討した。

次に、身体への気づきから生起する「共感的な心情」が「学級の集団凝集性」を高め得るのかを文献的に検討した。

そして、「身体への気づき」「体育授業における共感性」「学級の集団凝集性」を測る尺度について検討した。

最後に、検証授業を実施し、「身体への気づき」「体育授業における共感性」「学級の集団凝集性」の関連を検討した。

III. 「共感的な心情」と「身体への気づき」の関連についての文献的検討

身体接触によって生起する「身体への気づき」から主観的に認知する相手の気持ちは、共感的な心情といえるのかを先行研究から検討した。

登張(2000)は、「共感とは、『相手の立場に立って気持ちを想像すること』と『相手の感情と同じ感情を生じること』である。」と述べており、共感とは、相手の立場に立って相手の感情を理解することといえる。

共感が起きるための条件として、浅川(1983)は、他者の感情を認知する(感情認知)、他者の考えや役割を予想(役割取得)、他者が有するであろう感情を持つ(情動の共有)と述べている。つまり、共感とは、「他者の感情を認知して理解し、他者の感情を共有することで生起する」と推察される。

では、「他者の感情を認知し理解する」とはどういうことであろうか。また、「他者の感情を共有する」とはどういうことであろうか。

「他者の感情を認知し理解する」とは、「他者理解」と言い換えることができる。山村ら(1992)は、「他者理解とは、他者の行動の背後に(意識)や(感情)を読み取ろうとすることである。」と述べている。また、宇都宮(2000)は、「他者理解とは鑑賞でも観察でもなく、一つの交流であり相互行為であること」と述べている。このことから、「他者の感情を認知し理解する」とは、他者の意識や感情を読み取り、相互行為によるものと考えられる。

「感情の共有」とは、堀井ら(2017)によると「相手と同じ感情を抱くこと」と述べている。すなわち、「他者の感情を認知し、他者の感情を共有する」とは、他者の感情を読み取り、他者との相互行為によって他者と同じ感情を抱くことであると推察される。

では、身体接触によって生起する「身体への気づき」から認知する相手の感情は「共感的な心情」と言えるのだろうか。

驚田(1999)は、次のように述べている。「例えば、表情が伝染したり、無意識で他人のしぐさをまねしたり、手をつないだり、一緒に踊ったりと身体は共振する。また、これは他者の身体への中で起こっていることを生き生きと感じる練習であり、これが身体の想像力を育み、他者を思いやる気もち、つまり、他人への共感の条件となるものを育ててきたのである。だから、最初の教育の現場である幼稚園では、お遊戯などを通して、他者と身体を交わり、身体を共振させる体験が大切にされているのである。」と述べている。つまり、他者を思いやる気もち、いわゆる「共感的な心情」は、他者との相互接触による「身体への共振」によって生起すると推察される。また、筒井ら(2015)は、組もうの授業において、「組んだとき、S君の心臓が『ドキドキ』と速くなっていて『ぜったいに勝ちたい』『負けたくない』という気持ちを感じた」「M君はすごい体が熱くてその分練習してきたことを感じた」「まわしを持たれると相手の本気がわかった」「すもうのとき握手したら相手の『勝つぞ』という気持ちを感じた」などの児童の記述を「共感的な心情」と捉えている。児童の記述している身体接触による身体への気づきから認知した相手の気もち、感情は、あくまでも本人が相手の気もち、感情を推察したものである。では、なぜ相手の気もち、感情を推察できたのであろうか。それは、自分の中に同一、類似した経験があり、それに照らし合わせて相手の気もち、感情を類推、解釈したと考えられる。身体接触は、「触れる―触れられる」の同時性の関係が成立している。児童は、この同時性の関係から互いに相手の気もち、感情を過去の経験から推察したものと考えられ、感情の共有が生まれたといえる。したがって、児童の記述内容にみられる互いの身体への気づきから主観的に認知した相手の気もち、感情は、共感的な心情といえるであろう。また、この感情の共有は、自分の感覚を相手の身体内部まで持ち出し、今そこで起こっていることを感じとることで、相手の気もち、感情を認知したと解釈される。このことから、身体接触は、他者の立場に立って相手の気もち、感情を理解することの内幕であり、深い共感的な心情といえるであろう。

IV. 「共感的な心情」と「学級の集団凝集性」の関連についての文献的検討

蘭(1981)は、学級の集団においてもスポーツ集団と同様に、学級の集団凝集性を高める要因には、「課題凝集」と「対人凝集」の二つの要因があるとしており、学級の集団凝集性もある目的や課題のために「課題凝集」が高まり、人の魅力によって「対人凝集」が高まると考えられる。

吉積(2008)は、「子どもたちがお互いに、相手の表現を的確に受け取り、自分の意思や感情を的確に表現し伝えることのできる対人関係を育むことにより、集団凝集性を高め、集団内のより良い関係を形成していく」と述べている。また、山下(2012)は、小学生を対象とした対人関係ゲーム(ジャンケン列車や凍り鬼など)の効果を検討した結果、対人不安、ソーシャルスキル、学級の集団凝集性の中で最も学級の集団凝集性が高まったと報告している。また、時ら(2012)は、自然体験・生活体験・集団宿泊体験活動の体験活動を通して学級の集団凝集性の変化を調査した結果、学級の集団凝集性が高まり、児童間の連帯感が増え、仲間関係が開放的に変化したと報告している。その高まった因子として、「協力し合う雰囲気がある」「清掃の分担が果たしている」といった対人関係項目によって凝集性が高まったと述べている。これらのことから、学級の集団凝集性は、相手の気もちを受容、協力し合うなど「対人関係」の高まりが集団凝集性に及ぼす影響があると考えられ「課題凝集」以上に「対人凝集」の高まりが、学級の集団凝集性に及ぼす影響が大きいと推察された。

このように、学級の集団凝集性は、「課題凝集」以上に「対人凝集」の高まりが、学級の集団凝集性に及ぼす影響が大きいと考えられた。そこで、「共感的な心情」と「対人凝集」の関連について検討した。

M.A. ホッグ(1994)は、「対人凝集」を高める要因として「相互理解・受容」を指摘しており、「相手の立場に立って感情を認知し、理解すること」いわゆる「共感的な心情」の高まりが「対人凝集」の高まりと関連していると推察される。

以上のことから、「共感的な心情」が「対人凝集」を高め、その「対人凝集」の高まりが「学級の集団凝集性」を高めると推察された。

V. 「身体への気づき質問紙」「体育授業における共感性質問紙」「学級の集団凝集性質問紙」尺度について

1. 身体への気づき質問紙について

身体への気づき質問紙は、著者ら(2016)の「身体への気づき質問項目」5項目(「自分の体への気づき」「体の変化への気づき」「力の調整(かげん)」「友だちの体への気づき」「友だちの気もちへの気づき」)から、身体接触による他者の体への気づきと他者の気もちへの気づき調査するために「自分の体への気づき」「体の変化への気づき」「力の調整(かげん)」の3項目を除外し、「友だちの体への気づき」「友だちの気もちへの気づき」の2項目を対象とし、その質問紙内容を改変した。

表1は、著者ら(2016)の体育ノートによる「友だちの体への気づき」「友だちの気もちへの気づき」の記述内容を示したものである。

まず、「友だちの体への気づき」から身体への気づきとして、「発汗」「圧力(持つ力、押す力)」「息づかい」「体温」「鼓動」の5つの観点が挙げられた。また、「友だちの気もちへの気づき」から本気、努力、不安、緊張などの相手の気もちを認知していることが示唆された。これらのことから、「友だちの体への気づき」の質問内容は、「体育をしているとき、友だちの体の変化(汗のかき方、力の強さ、息づかい、体温、心臓の音など)に気づくことがありましたか。」といった体の変化を具体的に記載した内容に改変した。「友だちの気もちへの気づき」の質問内容も同様に、「体育をしているとき、友だちの体の変化(汗のかき方、力の強さ、息づかい、体温、心臓の音など)から、友だちの気もちを感じたことがありましたか。」といった体の変化を具体的に記載した内容に改変した。また、体の変化(汗のかき方、力の強さ、息づかい、体温、心臓の音など)のほかに気づいたことを調査するために「体育をしているとき、友だちの体の変化のほかに友だちの気もちを感じたことがありましたか。」という項目を追加した。

以上の手続きを経て「身体への気づき質問紙」作成した。

作成した「身体への気づき質問紙」の項目内容は、項目1「体育をしているとき、友だちの体の変化(汗のかき方、力の強さ、息づかい、体温、心臓の音など)に気づくことがありましたか。」、項目2「体育をしているとき、友だちの体の変化(汗のかき方、力の強さ、息づかい、体温、心臓の音など)から、友だちの気もちを感じたことがありましたか。」、項目3「体育をしているとき、友だちの体の変化のほかに友だちの気もちを感じたことがありましたか。」の合計3項目である。なお、すべての項目に自由記述欄を設け、4件法(1. まったくあてはまりません、2. あまりあてはまりません、3. すこしあてはまります、4. よくあてはまります)で得点化した。また、単元

後の質問紙調査は、「体育」を「組ずもう」に置き換えた。
 なお、作成した「身体への気づき質問紙」を単元後に実施した。

表 1. 著者ら (2016) 「友だちの体への気づき」「友だちの気持ちへの気づき」の記述内容

項目	カテゴリー	記述内容	数
友だちの体への気づき	発汗	<ul style="list-style-type: none"> ・I君と出稽古をしたとき、汗のかきかたがジクジクでてきてぼくとはちがった ・S君はみんながまだ汗をかいていないのに汗をかいていた ・汗をかいて体が熱くなっていた ・最初に組んだときに、すぐ汗がでるなと思った ・今日の相手は、いつもより汗がだくだく出ている ・私は手によく汗をかくけれど、I君は鼻によく汗をかく ・Hさんは少し動いただけで、鼻のところに汗をかいています 	7
	圧力 (持つ力、押す力)	<ul style="list-style-type: none"> ・I君は倒されないようにつしりと構えていた ・S君と出稽古をしたとき、すぐ力が強くて、息を吐くのは小さかった 	2
	息づかい	<ul style="list-style-type: none"> ・S君と出稽古をしたとき、すぐ力が強くて、息を吐くのは小さかった ・力が強いひとは構えから強くて息もハアハアいっている ・出稽古のときにK君はハアハアといっている 	3
	体温	<ul style="list-style-type: none"> ・汗をかいて体が熱くなっていた 	1
	鼓動	<ul style="list-style-type: none"> ・試合をしていて、心臓と心臓を合わせると相手が私に何をしようとしているのかが少しわかります ・組ずもうのとき、S君の心臓が「ドキドキ」と速くなっていて、「ぜったいに勝ちたい」「負けたくない」という気持ちを感じた 	2
友だちの気持ちへの気づき	本気、努力	<ul style="list-style-type: none"> ・R君と組んだとき、R君は本気で強くなろうとしていた ・S君が出稽古で本気でやっていて、体と体がぶつかったとき、S君が息をハアと吐いているのを感じた ・すぐ汗をかく人はすごく運動している人だと思う ・まわしをもたれると相手の本気がわかった ・M君はすごく体が熱くてその分練習してきたということを感じた ・組んだ瞬間、この人は強い、弱いがわかった 	6
	不安	<ul style="list-style-type: none"> ・試合で相手が息を吐いた瞬間に押したら勝てるとわかった ・H君は、ぼくのまわしを持ったとき、「ぜったいに5位になるぞ」という気持ちだったと思います 	2
	緊張	<ul style="list-style-type: none"> ・M君と試合をしたとき、M君がめっちゃくちゃ優勝したいんだと思った。 ・すもうのとき、握手したら相手の「勝つぞ」という気持ちを感じた ・組ずもうのとき、Tさんにまわしをもたれたとき、「私は勝つ！！！」という気持ちがわかった ・組ずもうのとき、S君の心臓が「ドキドキ」と速くなっていて、「ぜったいに勝ちたい」「負けたくない」という気持ちを感じた 	4

2. 体育授業における共感性質問紙について

体育授業における共感性質問紙調査は、藤谷ら (2010) の 4 因子 16 項目からなる「体育授業における共感性質問紙」を使用した。藤谷らの「体育授業における共感性質問紙」調査は、小学校 4 年生から高校 3 年生を対象としており、小学校中学年以上なら理解することができる質問内容といえる。また、藤谷らの「共感」とは、「他者の感情を理解する過程の中で、他者の感情を共有する」と述べている。本研究では、「身体への気づき」から互いに相手の気持ちを経験から推測し、感情を共有することが「共感的な心情」と推察していることから類似した概念といえる。

表 2 は、藤谷らの体育授業での共感性尺度の因子パターンを示している。

構成因子は、「共感的配慮」4 項目、「視点習得」4 項目、「想像性」4 項目、「個人的苦痛」4 項目の合計 16 項目 4 因子である。逆転項目は、5 項目であった。逆転項目は、4 年生児童に理解しにくいと考え、逆転項目がないように記述内容を改変した。また、項目内容の「運動」を単元前「マット運動」単元後「組ずもう」とし、項目内容を理解しやすいものに改変した。

表2 藤谷ら(2010)体育授業での共感性尺度の因子パターン

要因名	項目
共感的配慮	運動をしていて、友達(仲間)が困っていても、かわいそうに思わない*
	運動をしているとき、困っている友達(仲間)がいたら、助けてあげたい
	落ち込んでいる友達(仲間)がいたら、勇気づけてあげたい
視点取得	運動をしていて、困っている友達(仲間)を見ても、平気でいられる*
	話し合いで何かを決めるとき、自分と違う意見を聞こうとする
	運動をしていて、自分が正しいと思ったら、友達(仲間)の意見を聞かない*
想像性	マット運動について、いろいろな考え方をする友達(仲間)がいるので、みんなの意見を聞いてみる
	友だちからの意見やアドバイスはなるべく聞くようにしている
	友達(仲間)と一緒に運動をするとき、夢中になることはない*
個人的苦痛	友達(仲間)の動きを見たり、いっしょにプレーしたりしても、よろこんだり、くやしがりたりはしない*
	みんなで仲良く運動をしていると、マット運動が楽しくなっていく
	友達(仲間)のいい動きや、すごい動きを見ると、自分も友だちのようにやってみたいと思う
個人的苦痛	発表の緊張する場面になると、ビクビクしてしまう
	みんなが見ている前で発表をするのは、落ち着かない
	友達(仲間)から運動のアドバイスをしてほしいと言われても困ってしまう
	運動をしていて、友達(仲間)がけがをしたとき、どうしたらよいか分からなくなる

注) *は逆転項目

「体育授業における共感性質問紙」は、以上の手続きを経て作成した。

作成した「体育授業における共感性質問紙」は、5件法(1.まったくあてはまりません, 2.あまりあてはまりません, 3.どちらともいえません, 4.すこしあてはまります, 5.よくあてはまります)で得点化した。

なお、「体育授業における共感性質問紙調査」を単元後に実施した。

3. 学級の集団凝集性質問紙について

鹿嶋ら(2011)の23項目5因子からなる「中学生用学級の集団凝集性質問紙」を小学生用に改変した。

方法は、以下の手順で行った。

まず、児童に鹿嶋ら(2011)の23項目5因子からなる「中学生用学級の集団凝集性質問紙」を配布し、回答させた。なお、「質問の意味がよくわからなかった文については、チェックをつけて下さい。」という指示をした。また、質問紙調査は、授業中にその場で回答する集合調査形式で行った。回答は、全て無記名で行われ、実施時間は、依頼・説明・回答を含めて、15分程度であった。

次に、回収した回答紙から、過半数以上がチェックした項目を除外し、因子分析を行った。SPSS(version24.0)を用い、有意水準は5%未満とした。

表3は、14項目4因子からなる「小学生用学級の集団凝集性質問紙」に関する因子分析(最尤法・プロマック回転、負荷量、400基準)の結果である。

因子分析にあたっては、項目23「私はクラスの人に配慮する」は、51.2%の児童が「質問の意味がよくわからなかった文」にチェックしたため除外し、また、因子分析後、負荷量400基準を満たさない8項目を除外した結果、最終的に、第Ⅰ因子(所属意識)3項目、第Ⅱ因子(状況意識)6項目、第Ⅲ因子(貢献意識)4項目、第Ⅳ因子(役割意識)1項目の合計14項目4因子にまとまった。

因子名は、「小学生用学級の集団凝集性質問紙」の4因子14項目と鹿嶋ら(2011)「中学生用学級の集団凝集性質問紙」の5因子23項目と対比して、該当の項目数が多い順に命名した。第Ⅰ因子は、項目2、項目3、項目13の3項目いずれも「所属意識」に該当しているため「所属意識」と命名した。第Ⅱ因子は、項目10、項目8、項目17の3項目が「状況意識」、項目19、項目14の2項目が「協力意識」、項目20の1項目が「役割意識」に該当していたため「状況意識」と命名した。第Ⅲ因子は、項目21、項目16の2項目が「貢献意識」、項目18の1項目が「役割意識」、項目15の1項目が「所属意識」に該当していたため「貢献意識」と命名した。第Ⅳ因子は、項目22「役割意識」に該当していたため「役割意識」と命名した。

これらの各因子の内的整合性を検討するために α 係数を算出した。その結果、「第Ⅰ因子(所属意識)」は $\alpha=0.90$ 、「第Ⅱ因子(状況意識)」は $\alpha=0.82$ 、「第Ⅲ因子(貢献意識)」は $\alpha=0.76$ 、「第Ⅳ因子(役割意識)」は $\alpha=1.000$ と十分な値が得られた。したがって、各因子の信頼性が示された。

表 3 「小学生用学級の集団凝集性質問紙」の因子分析における負荷量

因子名	項目	I	II	III	IV
所属意識	項目2 私は今のクラスが好きだ	0.97	-0.05	-0.12	0.06
	項目5 私は今のクラスに入ってよかったと思っている	0.96	-0.14	-0.03	0.13
	項目13 私は今のクラスの人たちといつまでも一緒にいたい	0.77	0.11	0.15	-0.14
状況意識	項目10 私はクラスの人に合わせる	-0.01	0.82	-0.09	-0.27
	項目19 私がクラスで何かするときはみんなで協力している	0.12	0.78	-0.06	-0.07
	項目20 誰もがクラスを中心になるチャンスがある	0.06	0.57	-0.09	0.33
	項目14 私のクラスではみんなでまとまって何かしようという感じがある	0.15	0.56	0.06	0.24
	項目8 私は何をしたらいいのか考えながら行動している	-0.12	0.53	-0.09	0.16
	項目17 私はクラスがどうしたらいいのか考えながら行動している	-0.25	0.47	0.27	0.12
貢献意識	項目21 私はクラスの人に必要とされている	0.04	-0.05	0.91	-0.08
	項目16 私はクラスの人の役に立っている	0.04	0.13	0.78	0.00
	項目18 私も場面によってはクラスの中心になることがある	-0.10	-0.08	0.59	0.19
	項目15 私はクラスの一員である	0.14	-0.17	0.46	0.06
役割意識	項目22 私はクラスの中に自分の役割がある	0.03	0.00	0.12	0.93
除外項目					
	項目4 私はこのクラスの仲間の一員であることが嬉しい	0.34	0.13	0.19	-0.07
	項目1 私たちはお互い助け合っている	0.45	0.42	0.09	-0.07
	項目3 私はクラスの人に大事にされている	0.42	0.47	0.06	-0.20
	項目6 私は人をわかろうとしている	-0.06	0.55	-0.37	0.50
	項目7 クラス全体で何かするときはまとまりがある	0.48	0.00	-0.03	0.63
	項目9 私ははクラスの一員として責任を果たそうとしている	0.55	-0.18	0.03	0.42
	項目11 私はクラスのリーダーを支えようとしている	0.46	-0.17	0.47	-0.07
	項目12 私はクラスの人に認められている	-0.02	-0.14	0.49	0.50

表 4 は、「小学生用学級の集団凝集性」の下位尺度相関を示した結果である。4 つの下位尺度は互いに正の相関であると認められた。第Ⅱ因子の「状況意識」と第Ⅳ因子の「役割意識」が 0.56(p<0.01)と最も高く、一方、第Ⅰ因子の「所属意識」と第Ⅳ因子の「役割意識」が 0.27(p<0.05)と最も低かった。

以上の結果から、14 項目 4 因子からなる「小学生用学級の集団凝集性質問紙」を学習成果の測定で使用するにととした。

表 4 「学級の集団凝集性」の下位尺度相関と相関係数

	I	II	III	IV
所属意識	—	0.33**	0.34**	0.27*
状況意識	0.33**	—	0.45**	0.56**
貢献意識	0.34**	0.45**	—	0.54**
役割意識	0.27*	0.56**	0.54**	—

* p < 0.05 ** p < 0.01

Ⅵ. 身体接触を伴う運動「組ずもう」が学級の集団凝集性に及ぼす影響の検討

前述したように、身体接触を伴う運動「組ずもう」の教育的効果の一つである全力を伴う身体接触によって生起する「身体への気づき」から、主観的に認知する他者の気もちが「共感的な心情」と推察され、その「共感的な心情」が「学級の集団凝集性」を高め得ると仮説された。

そこで、検証授業を通して、身体接触を伴う運動「組ずもう」によって生起する「身体への気づき」から主観的に認知する他者の気もちが「共感的な心情」いえるのかどうか、また、その「共感的な心情」が「学級の集団凝集性」に及ぼす影響を検討した。

1. 研究方法

小学校児童に全8時間からなる身体接触を伴う運動「組ずもう」を実施し、「身体への気づき質問紙」「体育授業における共感性質問紙」「学級の集団凝集性質問紙」の調査により、「身体への気づき」と「共感的な心情」および「集団凝集性」と「共感的な心情」、「身体への気づき」と「集団凝集性」それぞれにおける関連性を検討した。

2. 授業について

(1) 対象

対象は、兵庫県下の公立小学校4年生30名(男子11名、女子19名)である。

(2) 授業の諸条件

表5は、授業の諸条件である。

すもうは、四つに組んでからの「組ずもう」とした。このことにより、身体接触時間を長くし、より身体が密着した状態での押し合い、引き合いが生起するようにした。

表5. 授業の諸条件

学年	4年生(男子11名, 女子19名)
期間	平成29年11月下旬～12月上旬
指導者	男性教諭(教諭歴15年)

(3) 学習過程

学習過程は、全8時間(オリエンテーション1時間を含む)からなる単元構成とした。学習過程は、第一次「押して攻めよう」、第二次「押したり引いたりして攻めよう」、第三次「すもう大会をしよう」を共通課題として展開した。

(4) 学習成果の測定

学習成果の測定は、前述した身体への気づき調査」「体育授業における共感性調査」「学級の集団凝集性調査」を単元後に実施した。

VII. 結果および考察

1. 身体への気づき得点と体育授業における共感性得点の関連性

図4-2は、身体への気づき得点と体育授業における共感性得点との相関を示したものである。図4-2に示すように身体への気づき得点と体育授業における共感性得点との間には、有意な中程度の正の相関が認められた($y=1.87x+47.26$, $r=0.42$)。つまり、「身体への気づき」が高い児童ほど「共感的な心情」が高いと推察された。

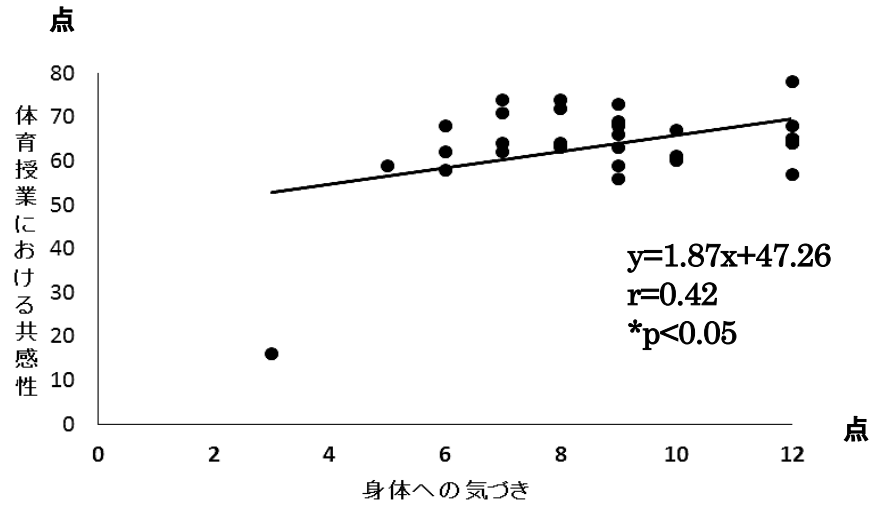


図1. 身体への気づき得点と体育授業における共感性得点との相関

2. 体育授業における共感得点と学級の集団凝集性得点との関連性

図2は、体育授業における共感性得点と学級の集団凝集性得点との相関を示したものである。図4-3に示すように体育授業における共感性と学級の集団凝集性得点の間には、有意な中程度の正の相関が認められた($y=0.61x+16.84$, $r=0.61$)。つまり、「共感的な心情」の高まりは、「学級の集団凝集性」の高まりに影響を与えられた。

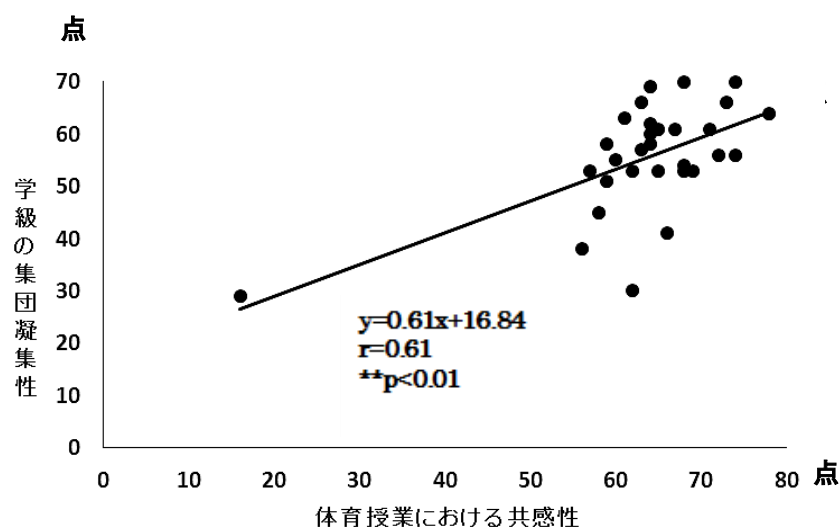


図2. 体育授業における共感性得点と学級の集団凝集性得点と相関

以上のことから、「身体への気づき」が高まれば「共感的な心情」が高まり、「共感的な心情」が高まれば「学級の集団凝集性」も高まることが推察された。

文 献

- 浅川潔司, 松岡砂織(1982) 共感性に関する発達的研究, 兵庫教育大学研究紀要, 第3巻, pp. 97-105
- 藤谷かおる(1999) 共感意識の変容に関する研究-共生関係を生む共感意識の形成を目指して-, スポーツ教育学研究 第19巻 第2号 pp. 131-141
- 堀井美里, 長谷川晃(2017) 共感的感情反応と向社会的行動および攻撃行動の関連-普段経験されている感情の影響を統制して, 日本パーソナリティ心理学会 第27号
- 鹿嶋真弓, 田上富士夫, 田中輝美(2011) 中学生用学級集団構造尺度の作成とその信頼性・妥当性の検討, カウンセリング研究, 44(3), pp.228-234
- 梶塚正一(2008) 集団凝集性と心理的競技能力の関連性について-大学女子ハンドボール選手の場合-, 武庫川女子大学紀要 第56巻 pp. 77-85
- 菊池文音(2009) 家族・友人関係と多次元共感性との関連, 大阪大学研究紀要, pp. 2-5
- M. A. ホッグ(1994) 『集団凝集性の社会心理学』・北大路書房, pp. 12-30
- 蘭千寿(1981) 学級集団におけるソシオメトリックの選択, 行動犠牲, 集団凝集性の変容に及ぼす役割行動の効果, 教育心理研究, 29(1) pp. 51-55
- 時代, 明石要一(2012) 体験活動が子どもに与える影響-2年間の体験活動例を通して-, 千葉大学紀要, 第60巻, pp. 121-132
- 筒井茂喜, 日高正博, 後藤幸弘(2012) 身体接触を伴う運動「カバディ」の教育的効果について-小学校3年生児童を対象として-, 教育実践論集, pp. 265-276
- 筒井茂喜, 日高正博, 後藤幸弘(2014) 身体接触を伴う運動「組ずもう」「カバディ」の教育的効果について-「筋出力の制御力」「重量弁別能力」「二点識別能力」でみた体性感覚を中心に-, 兵庫教育大学研究紀要, 第45巻, pp. 147-154

- 筒井茂喜, 佐々敬政, 日高正博, 後藤幸弘(2015) 身体接触を伴う運動「カバディ」の教育的効果—小学校2・3・4年生児童を対象として—, 兵庫教育大学 研究紀要, 第47巻, pp. 75-84
- 筒井茂喜, 日高正博, 後藤幸弘(2015) 身体接触を伴う運動「組ずもう」の積み重ね効果—小学校4年生児童を対象として—, 日本教育学会誌, 第38巻 第2号, pp. 75-84
- 筒井茂喜, 日高正博, 後藤幸弘(2016) 身体接触を伴う運動「タッチフットボール」の教育的効果, 日本教科学会誌, 第39巻 第2号, pp. 91-102
- 登張真稲(2000) 多次元的視点に基づく共感性研究の展望, 性格心理研究, 第9巻 第1号, pp. 36-51
- 宇都宮京子(2000) 「合理」のもつ可能性と限界, 社会学評論, 第50巻 第4号, pp. 480-495
- 鷺田清一(1998) 悲鳴をあげる身体, PHP 新書, pp. 68-163
- 山村賢明, 北沢毅(1992) 子ども・青年研究の展開, 教育社会学研究, 第50集, pp. 30-48
- 山下洋平, 窪田由紀(2012) 小学生を対象とした対人関係ゲーム・プログラムの効果の検討—引っ込み思案・攻撃性の高い児童への効果の検討—, 日本教育心理学会総会発表論文集, 56(0), p. 269
- 吉川栄子(2007) 学校生活の満足感を形成する要因の検討: 学校ざらい感情からみた分析, 聖泉論叢 第15号, pp. 207-220
- 吉積明代(2008) 中学生の集団凝集性と自己肯定感への音楽療法の効果, 九州大学心理学研究 第9巻 pp. 193-203